



[www.cibereduca.com](http://www.cibereduca.com)



**V Congreso Internacional Virtual de Educación  
7-27 de Febrero de 2005**

# **ELS PROGRAMES DE GARANTIA SOCIAL, SÓN UNA FORMA D'EXCLUSIÓ MITJANÇANT LA DERIVACIÓ DELS ALUMNES A CENTRES EXTERNS?**

Josep Lluís Boix Peinado

## **RESUM:**

Prosseguint en l'estudi iniciat l'any 2000, sobre els alumnes que abandonaven l'ESO sense haver assolit els objectius i sobre els programes d'iniciació professional en la comarca del Segrià i hem arribat a la contextualització d'una proposta de programa d'orientació per l'assoliment de competències claus i professional així com en la concreció d'unes pautes d'implementació en l'IES Alcarràs.

El disseny metodològic de tota la recerca té en compte el paradigma sociocrític, des d'una perspectiva ecològica. En l'aproximació al camp, durant l'estudi inicial, vàrem utilitzar el mètode d'enquesta, el qual ha estat la base per la metaavaluació des d'on hem deduït les variables per l'estudi de la nova recerca. Ara utilitzem una metodologia més qualitativa amb mètodes i tècniques participatives. Els instruments utilitzats són: La tècnica Delph i els grups de discussió

L'anàlisi de tota la informació es transferenceix al disseny de l'esmentat programa que serà una proposta educativa per a tothom, on els protagonistes en la planificació i l'aprenentatge han de ser els mateixos usuaris.

## ÍNDIX

|                            |   |    |
|----------------------------|---|----|
| <a href="#"><u>1</u></a>   | <a href="#"><u>Resum:</u></a> .....   | 2  |
| <a href="#"><u>2</u></a>   | <a href="#"><u>Introducció</u></a> .....  | 4  |
| <a href="#"><u>3</u></a>   | <a href="#"><u>La situació actual al nostre entorn. Què fem amb Els programes D'INICIACIÓ Professional ?</u></a><br>7 |    |
| <a href="#"><u>1.1</u></a> | <a href="#"><u>El procés de la segona oportunitat a Europa</u></a> .....  | 8  |
| <a href="#"><u>1.2</u></a> | <a href="#"><u>Els programes de formació Professional Inicial a Espanya:</u></a> .....                                | 10 |
| <a href="#"><u>1.3</u></a> | <a href="#"><u>El disseny de la investigac ió</u></a> .....   | 11 |
| <a href="#"><u>1.4</u></a> | <a href="#"><u>Discussió dels resultats: Millorar per aconseguir l'èxit de tots els alumnes:</u></a> ...              | 13 |
| <a href="#"><u>1.5</u></a> | <a href="#"><u>Principis psicopedagògics del programa</u></a> .....   | 24 |
| <a href="#"><u>1.6</u></a> | <a href="#"><u>La implementació</u></a> .....   | 27 |
| <a href="#"><u>1.7</u></a> | <a href="#"><u>Conclusions</u></a> .....  | 30 |
| <a href="#"><u>1.8</u></a> | <a href="#"><u>En relacio a la concreció dels elements d'un programa d'iniciació professional: La ubicació</u></a> 31 |    |
| <a href="#"><u>4</u></a>   | <a href="#"><u>Bibliografia</u></a> .....   | 33 |
| <a href="#"><u>1.9</u></a> | <a href="#"><u>Normativa:</u></a> .....   | 35 |

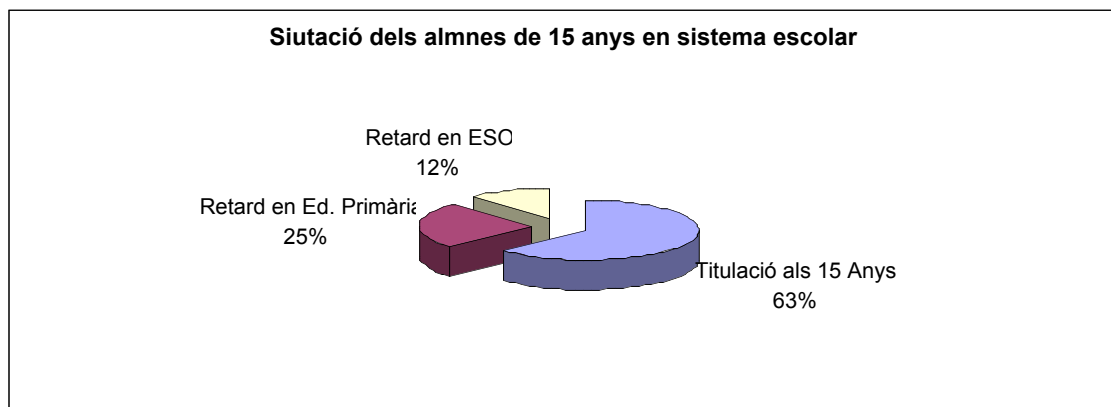
## 1 INTRODUCCIÓ

*“Los Estados miembros opinan que la educación debe ayudar a conseguir tres objetivos principales: el desarrollo del individuo, para que pueda desplegar todo su potencial y llevar una vida feliz y fructífera; el desarrollo de la sociedad, en particular reduciendo las disparidades y desigualdades entre individuos o grupos; y el desarrollo de la economía, haciendo lo necesario para que las capacidades de la mano de obra correspondan a las necesidades de las empresas y los empleadores.” COM (2001) 59 finales: pp4)*

La reforma educativa va suposar un esforç seriós per a tots els implicats (alumnes, pares, professors, centres, administracions educatives) per la seva complexitat a l'hora de la seva implementació i un canvi profund en la concepció de l'ensenyament secundari que suposava transformar-se en un sistema educatiu comprensiu, divers,... que hom ha anat contextualitzant, de vegades des de la reflexió i d'altres des de les urgències del quefer diari.

Altrament, els intents de reconduir la reforma per vies més orientades als resultats que a la humanització de l'Educació Secundària ens va despertar cert neguit, perquè no voldríem que es transformi l'ensenyament comprensiu, en un intent de diversificació disfressada sota l'agrupament homogeni dels alumnes de forma predeterminada i determinista, és a dir, una via per a la institucionalització segregada de grups d'alumnes forçats per moltes circumstàncies educatives i perieducatives que determinen el procés d'aprenentatge i que decideixen quin serà l'estatus en la societat del benestar.

Sense voler entrar en una anàlisi de dades que podem obtenir des de les mateixes administracions educatives, comprovem (MEC;2004) que en el curs 2001-2002 solament el 63,1% dels alumnes assolixen el grauat d'ESO als 15-16 anys, la resta acumula retard acadèmic i d'aquest l'11,6% ya havien repetit a l'Educació Primària.



Altrament, l'ocupació per branques professionals, segons el nivell de formació assolida, és el següent:

Observem que les persones que tenen un nivell de formació equivalent a l'educació primària o sense estudis s'inclouen de forma majoritària i segons el sexe en els següents segments:

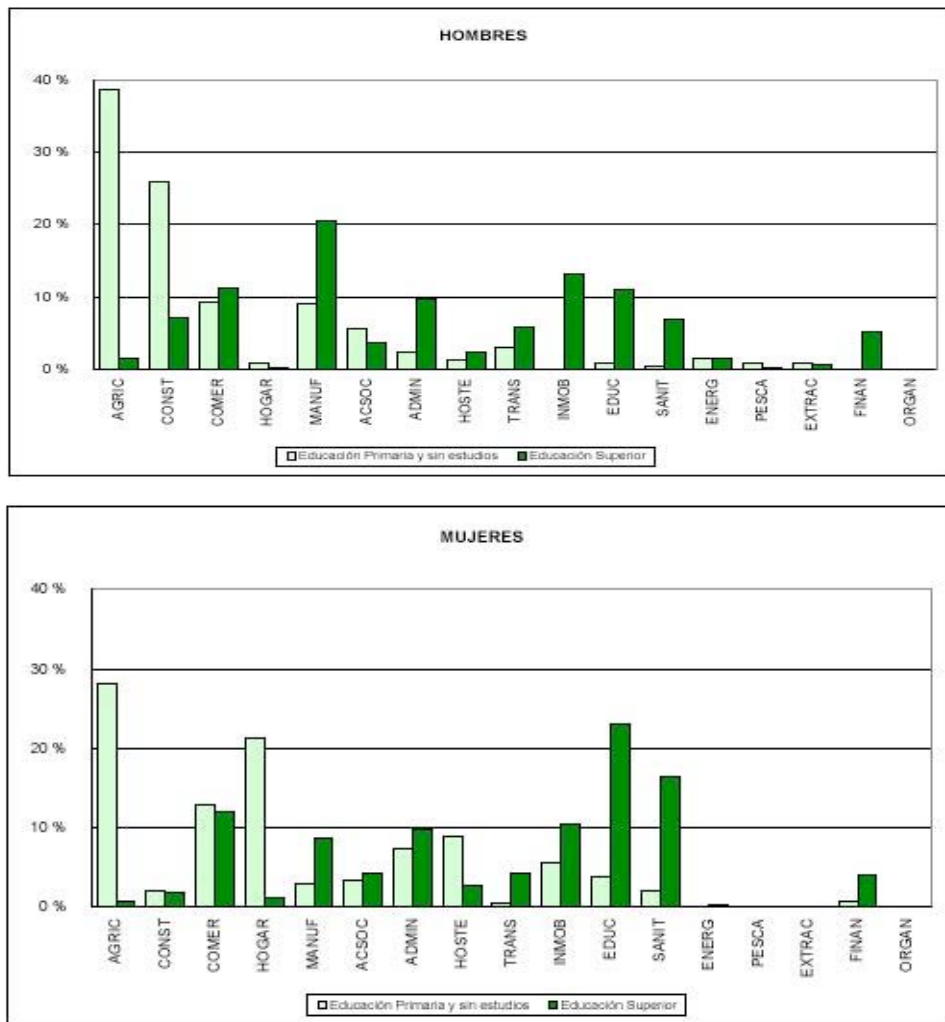
- **Homes:** entre el 60 i 70% treballen a pagès o bé a la construcció.
- **Dones:** entre el 70% i el 80% de les dones en les esmentades condicions formatives troben lloc de feina, en ordre de més a menys importància, a la pagesia, la llar, comerç, hoteleria,...

(“Las cifras de la Educación en España. Año 2000, MEC, 2002:25)

### 32. LA EDUCACIÓN Y EL MERCADO LABORAL

AÑO 2000

32.11. Distribución de los ocupados por rama de actividad, según nivel de formación



*“El fracaso escolar y la exclusión social son dos conceptos que se autoimplican de forma recíproca. Los profesionales de la enseñanza y las asistentes sociales que hacen el seguimiento posterior de los fracasados y ante la pregunta ¿creen que existe relación entre fracaso escolar y exclusión social? La respuesta es unánime: la relación entre fracaso escolar y exclusión social es evidente” (Álvarez Sousa, 1999:527)*

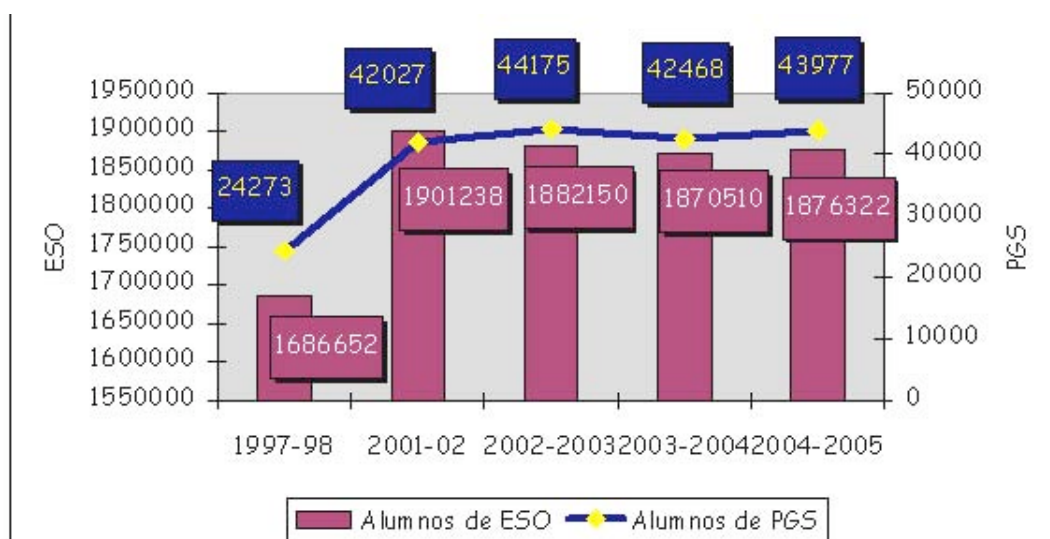
Davant la pregunta, què és primer, el fracàs escolar o l'exclusió social? Les estadístiques d'atur i de marginació deixen entreveure que els aturats pertanyen majoritàriament als grups de població amb titulació molt bàsica fins i tot sense cap tipus de certificació i/o amb pocs coneixements acadèmics. Conseqüentment, l'abandonament dels estudis a edats primerenques produeix certa exclusió social o bé propicia el fet de situar-se a la cua del món laboral, per realitzar els treballs que no tenen prestigi o bé per desenvolupar feines on els sous són molt baixos.

Per altra banda, formar part d'un entorn socioeconòmic i sociocultural deprimit dificulta l'èxit acadèmic o bé, fa que en el punt de partida hi hagi diferències difícilment salvables; bé que és possible que la quantitat d'esforços que calguin per sobreixir siguin molt superior al que viuen en un entorn socioeducatiu i social més normalitzat amb un barem de qualitat de vida superior.

*“Un nivel más elevado de educación y aprendizaje continuo, cuando es accesible para todos, contribuye considerablemente a reducir las desigualdades y prevenir la marginalización” (Bruselas, 21.11.2001, COM (2001- 678 final.:9)*

Un nombre ampli dels alumnes que abandonen l'Educació Secundària Obligatòria sense assolir el títol que acrediti la superació de l'etapa, opten per Programes de Garantia Social (PGS) o Plans de Transició al Treball (PTT). L'augment d'alumnes el curs 2002-2003 dels programes és del 5,11%, representant en aquest curs el major increment de totes les formacions no universitàries., en tots els anys següents supera els quaranta mil alumnes que representa un 2,34% dels alumnes d'ESO.

MECD: Datos básicos de la Educación en España en el Curso 2004/2005 (2004)



Quan les expectatives d'èxit dels alumnes són poques o nul·les, degut a les seves capacitats, a la manca d'interès, etc, els aprenentatges no es desenvolupen, no els són significatius i la il·lusió per aprendre es malversa. Llavors la situació demana mesures conjuntes urgents, principis de compromís com proposa Ainscow (2001:206):

- Tots els alumnes tenen dret a les mateixes opcions educatives.
- L'escola ha de valorar equitativament a tots els alumnes i gaudir de la diversitat d'alumnes, pares i mares i professorat.
- El progrés institucional i el procés de millora de l'escola ha de facilitar l'aprenentatge de tots els alumnes.
- Perquè el seu funcionament sigui eficaç cal la participació de tots els membres de la comunitat.

## **2 LA SITUACIÓ ACTUAL AL NOSTRE ENTORN. QUÈ FEM AMB ELS PROGRAMES D'INICIACIÓ PROFESSIONAL ?**

La secundària obligatòria, no ha de ser, un sedàs on es destrien els alumnes que aniran a estudis postobligatoris dels alumnes que no entren en aquesta selecció.

*“Cuando la educación secundaria sólo clasifica, se convierte en instrumento reproductor de las desigualdades con que los sujetos acceden a ellos [...] El problema está en los grupos desfavorecidos, que quedan condenados sin remedio a la marginación.” (Sarramona, 2001)*

Però malauradament, comprovem que els sistemes educatius són cada cop menys inclusius i la derivació d'alumnes a altres centres externs, quan el fracàs escolar és molt evident, és una eina cada cop més utilitzada, per més que s'ha d'acceptar que el sistema educatiu europeu han assolit fites en l'escolarització plena i més prolongada, aquest esforç també han d'anar encaminats a reduir el nombre d'adolescents i joves que abandonem els centres educatius amb mancances i insuficiències formatives.

Com Marchesi (2000) creiem que cal superar les antinòmies entre les demandes de la Societat i les formes de desenvolupar el procés d'ensenyament-aprenentatge en els sistemes educatius, doncs hi ha una societat exigent però poc participativa, famílies que exigeixen més esforç educatiu dels centres i a la vegada menys implicació dels pares en la seva quota de corresponsabilitat, un professorat que ha de desenvolupar nous rols davant l'exigència de la societat i que al mateix temps forma part

d'organitzacions poc flexibles i arcaïtzants i joves i adolescents propis dels temps que els toca viure amb noves necessitats, però que segueixen gaudint de formes de transmetre els continguts ancorades en el passat.

A les esmentades contradiccions podem afegir els problemes que Hargreaves, Earl i Ryan (1998) troben al currículum de secundària per aconseguir que els alumnes es comprometin en el procés d'aprenentatge, com:

*“El problema de la pertinència.*

*El problema de la imaginación*

*El problema del desafío” (Hargreaves i altres, 1998:133)*

Per superar aquesta situació actual, en el Consell Europeu de Lisboa, celebrat el març de 2000 es proposen per millorar la qualitat de l'educació i de vida de tots els europeus aquest repte:

**“El reto de la integración social . Se trata, probablemente, del principal reto al que deben hacer frente los sistemas educativos. Deben permitir la integración de los jóvenes no sólo en el mundo del trabajo sino también en la vida social activa.”.** (Informe sobre la calidad de educación, 2000.)

Altrament, trobem que en els PIPs les expectatives d'èxit dels alumnes són més importants i majoritàriament assoleixen els objectius necessaris i bàsics:

*“..., els alumnes que en l'actualitat estan en PTVAA, són els que presenten un perfil millor:*

- *Més de la meitat finalitzaven el programa i aconseguien un bon autoconcepte.*
- *Més del 66% han assolit les competències bàsiques que els caldrà per desenvolupar-se professionalment.*

*La curiositat per aprendre, els interessos professionals i els hàbits de treball superen el 70%.*

*Així és confirma en els resultats de l'ítem - grau de satisfacció dels alumnes per la formació rebuda-:*

- *L'1'8% no estan gens satisfets.*
- *El 5,6 % estan poc satisfets.*
- *El 48,5 estan satisfets*
- *El 43,3% estan molt satisfets.” (Boix 2001:209-211) . “(Boix 2001:236)*

## 1.1 EL PROCÉS DE LA SEGONA OPORTUNITAT A EUROPA

Des de 1976 trobem diversos programes –1976, 1983, 1987...-, cada vegada més amplis, que inclouen projectes amb un plegat d'indicadors comuns com són la professionalització de base, la inserció sociolaboral i la implicació de la xarxa productiva i institucional local, cercant la flexibilitat organitzativa i formativa que doni resposta a la gran diversitat de necessitats.

François-Marie Gérard (1998) exposa que per als joves no qualificats cal programes que han d'assolir són sis fites, que són sis passes cap a la integració socioeducativa i socioocupacional:



- *La reconstrucció del diseg d'aprendre,*
- *El retorn al sistema escolar.*
- *L'obtenció de la certificació reconeguda.*
- *Recuperació de l'aprenentatge.*
- *Assoliment de formació vocacional i*
- *Inserció al món del treball*

A partir dels 90 els diferents sistemes educatius institucionalitzen els programes d'iniciació professional com una vàlvula de sortida pels alumnes amb baix rendiment acadèmic, pels conflictius, pels alumnes d'incorporació tardana o immigrants, etc. El 1998 es varen estudiar 153 iniciatives de 17 països que prengueren el lloc de l'ensenyament obligatori quan aquest no va donar la resposta que calia als adolescents que deixaven l'etapa obligatòria sense qualificació (Gérard 2000).

Segons Pineda i Gallego (2001) per tot Europa, els programes de Garantia Social s'han convertit en una tercera rama de baixa qualificació situada entre el batxillerat –rama noble- i l'ara més prestigiada formació professional, que es consolida i que pretén minorar l'exclusió dels joves entre setze i dinou anys que han abandonat l'ensenyament secundari sense qualificació ni titulació. Aquests autors representen en aquesta taula estreta de fons de EURYDICE les modalitats més habituals i els països on les podem trobar de forma predominant.

| Modalidades dominantes en la política formativa para jóvenes poco cualificados y países representativos de cada modalidad |   |  |
|---|---|--|
| Tipo 1<br>Programes educatives externs (ej.: PGS)   | 1a Preparación para el retorno educativo y/o formación básica | DINAMARCA, GRANBRETAÑA, España, Italia, Portugal                       |
|   | 1b Formación preprofesional compenstoria                      | FINLANDIA, Dinamarca, Alemania   |
|   | 1a + 1b   | ESPAÑA, SUECIA<br>Dinamarca  |
| Tipo 2<br>FP inicial para el empleo (Ej.: Formación ocupacional)  |   | FRANCIA, GRAN BRETAÑA, Dinamarca, Finlandia, España, Bélgica-flamenca. |
| Tipo 3<br>Medidas de inserción (Ej.: contratos de formación-aprendizaje)  |   | AUSTRIA, PORTUGAL. Francia, Finlandia, Bélgica-germánica, Suecia       |
| (EURYDICE 1997 a Pineda i Gallego, 2001:32)   |   |  |

## 1.2 ELS PROGRAMES DE FORMACIÓ PROFESSIONAL INICIAL A ESPANYA:

*“Denominar aquesta àrea d'intervenció educativa amb el nom de garantia social, es vulgui o no aquesta expressió ens fa recordar moltíssim l'Ingenium Charitatis que ara fa un segle va portar a la Sra. Dorotea deChopitea a fundar els primers tallers salesians de formació professional a Barcelona” (Auberni, 1995,9)*

La LOGSE en l'article 23.2 de la LOGSE i la LOCE en l'article 27 proposen, per aquells alumnes que no assoleixen els seus objectius a l'ESO i com un recurs més, l'adscripció a cursos de garantia social o programes de formació professional inicial, formats per un seguit divers de modalitats professionalitzadores que aglutinen en alguns casos les experiències compensatòries d'anys anteriors amb dues finalitats, facilitar la transició i la inserció sociolaboral i l'accés a cicles formatius.

Els trets dels joves que es poden integrar en els programes d'iniciació professional, són més grans de 16 anys i menors de 21 i no disposen de titulació de Formació Professional o bé no han assolit els objectius de l'ESO.

Però alguns trets definitoris, com l'aspecte compensatori, la descontextualització socioeducativa, fan que en alguns casos els programes de transició siguin recursos finals, poc valorats.

*“En una sociedad que cada día más, se articula en redes de relaciones interpersonales, donde los nodos se mantienen fundamentalmente gracias a su capital en un sentido amplio – económico, social, cultural y relacional – y donde la articulación de la carrera profesional pierde sus mecanismos tradicionales, difuminando tanto sus vías de acceso como sus mecanismos de anclaje, se hace difícil pensar que los PGS, como se articulan actualmente, puedan dar respuesta a esta realidad.” (Bernard i Navas 2002: 11)*

En l'inici de la implementació d'aquests programes d'iniciació professional la realitat superava les previsions i sempre les disposicions normatives van a remolc de la peremptorietat i les reivindicacions fetes des diferents entorns socials i educatius. Va caldre un procés de quasi 10 anys per fer que tot el desplegament legal fes la funció de prevenció i la seva aplicació i implementació s'avancés al període escolar següent.

També hi ha aspectes censurables com la precarització dels entorns i dels formadors, la necessitat d'any rere any haver de sol·licitar l'acceptació del programa. La

temporització dels cursos és insuficient. En sis mesos o uns anys difícilment podem recuperar el que s'ha malmès en una etapa o en tota l'educació obligatòria.

Altrament, pensem, com ho fa Sánchez Asín i altres (2004), que el centre ordinari, ben dotat i amb un pla de formació adient, és el millor entorn per l'aprenentatge, perquè trobem casos en els quals els coordinadors i les coordinadores dels programes, deixen entreveure que els espais i els recursos de què disposen són reduïts o bé poc adients per desenvolupar una formació de qualitat per a joves de qualsevol tipus.

### 1.3 EL DISSENY DE LA INVESTIGAC IÓ



El disseny metodològic té en compte el paradigma sociocrític, des d'una perspectiva ecològica i des d'una metodologia és holística, no defuig cap mètode quantitatiu o qualitatiu. Aquesta investigació, des d'una proposta participativa, ha estat un esforç conjunt, que s'ha enriquit amb les aportacions de la universitat, les institucions, les administracions, les empreses, les famílies i els propis centres, perquè l'optimització del context actual afavoreix tots els components de la comunitat educativa i l'entorn.

Ens plantejem, com propòsit general, dissenyar una opció curricular integrada i la seva implementació en l'ensenyament secundari obligatori, per assolir una formació i orientació professional que tingui en compte la vessant de la presa de decisions personals més ajustada a l'hora de la transició, en finalitzar l'etapa

La primera part de la investigació està constituïda per l'estudi portat a terme durant el període del DEA on vàrem fer ús d'una metodologia més quantitativa a través de l'elaboració d'un qüestionari autocomplementat per correu que incloïa entre les variables:

- Les estratègies d'atenció a la diversitat.
- Els trets definitoris de les tipologies d'alumnes.

L'estudi implicava a Centres d'Ensenyament Secundari Obligatori de la comarca del Segrià i Centres de Formació Professional de Primer Grau (Programes de Garantia Social,...). La mostra representativa, objecte d'estudi es va extreure a partir de la tècnica de mostratge "*per conglomerats o grups*" centrant-nos en la comarca del Segrià i el subjectes estaven dividits en dos submostres :

- Submostra definida pels centres i pels joves participants en programes de transició a la vida adulta i activa (PGS) durant el curs 2.000-2001
- Submostra de centres d'Ensenyament Secundari Obligatori i joves de quart curs d'ESO, possibles components dels programes.

Les dues tècniques des d'una vessant més qualitativa que ens serveixen per recollir la informació són:

1. La tècnica Delphi, on he buscat experts i participants entre persones que desenvolupen les seves tasques professionals a la universitat, al món empresarial, a centres de secundària o a centres de programes d'iniciació professional, pedagogs i psicopedagogs, inspecció i finalment pares i mares del centre.
2. Altrament, la veu dels alumnes era, no solament una excusa pel contrast, sinó l'ànima de la investigació, per la qual cosa la seva participació es va duir a terme a través de grups de discussió dels alumnes de Segon Cicle d'ESO, Batxillerat i exalumnes que han estat en centres de Garantia Social o d'altres modalitats professionalitzadores.

#### **1.4 DISCUSIÓ DELS RESULTATS: MILLORAR PER ACONSEGUIR L'ÈXIT DE TOTS ELS ALUMNES:**

Els alumnes expliquen, el que és en aquest moment l'ESO, centrant-se en aspectes del Currículum, de la motivació, de l'organització i de l'orientació. Consideren que fem un ensenyament molt fraccionat on existeixen massa àrees i poca optativitat, la qual cosa fa que no sempre es pugui donar resposta a les demandes dels alumnes, llavors els aprenentatges es redueixen a un procés allunyat de la vida quotidiana i poc engrescadors.

Els centres per donar resposta a la diversitat d'alumnes utilitza com l'estratègia més habitual l'agrupament flexible dels alumnes tenint en compte les seves capacitats, cosa que també és censurat per diverses motivacions:

- Fer ús d'una avaluació normativa i no criterial.
- Incrementar l'exigència a mesura que el grup mostren més capacitat d'aprenentatge i reduint-la a nivells mínims en els grups on s'agrupen els alumnes amb fracàs en el rendiment escolar.
- Produir el desconcert entre els alumnes. En el grup d'alumnes amb millor rendiment acadèmic, perquè s'augmenta l'exigència i entre els que no tenen massa expectatives d'èxits d'avorriment (Efecte Pigmalión).
- Afavorir, en alguns casos, l'augment de conflictivitat i reduir en el nivell global del rendiment acadèmic i de l'evolució en el procés de maduració del grup.

Les millores que s'haurien d'implementar, segons els experts, abracen aspectes organitzatius, recursos materials i humans els aprenentatges, desenvolupament i maduració personals, el professorat i l'entorn familiar.

També proposen millores a l'hora de desenvolupar la part optativa del currículum per respondre a la diversitat d'interessos, motivacions, expectatives i capacitats. Al mateix temps, exposen que és necessari fer canvis metodològics que impliquin diversificació de recursos, d'estratègies, d'activitats, on es combinin l'aspecte més metòdic amb el més lúdic, l'opcionalitat en les activitats amb la rigorisat, i que totes elles s'apliquin al moment de l'avaluació

El decàleg d'actuacions prioritàries, proposat pels experts, per assolir cotes de qualitat educativa i aconseguir un ensenyament integral per tothom, es resumeix en:

- Seguiment individualitzat i orientació educativa i professional adient a cada alumne.
- Increment del paper familiar amb un compromís social que sobrepassi l'entorn de l'oci i el consum.
- Assoliment de les competències bàsiques lligades a la vida
- Formació com a persones.
- Noves maneres de mirar als alumnes: parlar més, ser més protagonistes del seu aprenentatge, tenir més responsabilitat en les decisions.
- Dotació de més recursos per l'ensenyament on hi ha alumnes que pertanyen a classes socials més necessitades.
- Aprendre a aprendre.
- Tracte de l'alumnat com a persones amb necessitats individuals i diferents.
- Orientació professional inicial.
- Adquisició de l'interès i la curiositat per aprendre.

Per l'altra banda, els objectius i els continguts dels programes d'inciació professional, haurien de ser, més que una segona oportunitat, una gran oportunitat per recuperar l'autoestima i desvetllar el propòsit de continuar formant-se.. A través de l'orientació ha d'aprendre les estratègies d'inserció i el respecte al propi projecte personal. Per això també considerem que ha de ser un sistema per obtenir la qualificació suficient i l'acreditació a través del títol de l'etapa.

Altrament, consideren que un PIP pot ser un recurs del currículum per incrementar l'opcionalitat de tots els alumnes. A més a més, és una oportunitat per continuar compartint vivències amb tots els companys de l'IES independentment de l'opció triada.

**Saber:**

- *Reconstrucció del desig d'aprendre.*
- *Informació i aprenentatge de les normes laborals.*
- *Introducció d'aspectes de la vida quotidiana que es poden presentar als joves entre els 15 anys i els 20 anys.*

**Saber fer:**

- *Practica professional diversificada.*
- *Recerca i anàlisi de la informació necessària.*
- *Assoliment d'hàbits personals i en equip.*
- *Pràctiques en empreses després dels 16 anys.*
- *Organització i funcionament de la petita empresa.*
- *Orientació educativa personal acadèmica i professional.*
- *Transició i inserció sociolaboral.*

**Saber ser:**

- *Desenvolupament de la pròpia identitat: autoconcepte i autoconfiança.*
- *Autoconeixement, autocontrol i desenvolupament de la responsabilitat.*
- *Presa de decisions en l'elecció del projecte i en el procés per assolir-lo.*
- *Autoavaluació del procés formatiu: Metarregulació.*

**Saber estar:**

- *Consolidació de la pertinença al grup: promoció del vincle social.*
- *Informació i formació sobre les normes democràtiques i la participació ciutadana.*
- *Desenvolupament d'habilitats socials: superació del conflicte a través de la negociació.*

#### 1.4.1 EL CENTRE MÉS ADEQUAT:

. L'ordre de preferències dels experts del panell a l'hora de classificar els centres més adequats per realitzar un programa d'iniciació professional es reflecteix la taula 7. En primer lloc, hi ha els centres de *Formació Professional Específica* (FP), seguit, sense massa diferència entre les dues opcions, dels *centres dels PIP* i del *Centre de Secundària*. Altrament la gran majoria dels experts situen en quarta posició *la transició al món del treball* quan un alumne acaba l'ESO i no té la qualificació suficient.

**Taula 7**

|         |         | C. Secundaria | C. FPI | C. FP | M. laboral |
|---------|---------|---------------|--------|-------|------------|
| N       | Vàlids  | 25            | 25     | 25    | 25         |
|         | Perduts | 0             | 0      | 0     | 0          |
| Mitjana |         | 2,52          | 2,32   | 1,76  | 3,4        |
| Mediana |         | 3             | 2      | 2     | 4          |
| Moda    |         | 1             | 2      | 1     | 4          |

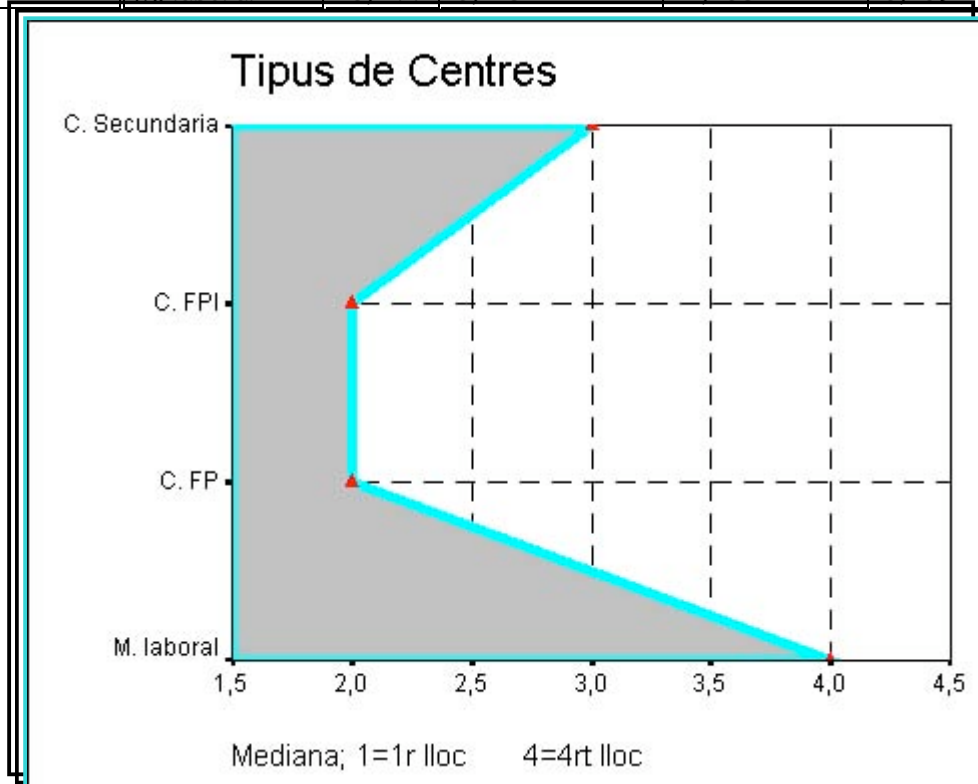
Taula 7

|           | C. Secundaria | C. FPI | C. FP | M. laboral |
|-----------|---------------|--------|-------|------------|
| Variància | 1,76          | 0,64   | 0,69  | 0,67       |

Així, comprovem que la totalitat del pares trien com a segona opció aquest tipus de centre els participants lligats al món universitari, el situen en primer i en tercer lloc, mentre el professorat de l'IES Alcarràs el classifiquen en tercer o bé en quart lloc. Els professionals d'altres centres, els empresaris i els psicopedagogs es distribueixen entre el primer, segon i tercer lloc. Les posicions centrals ( 2n i 3r lloc) aglutinen al 80% de les respostes.

Taula 8

| Ordinal per ordinal    | Valor         | Error típ. asint. | T aproximada | Sig. aproximada |
|------------------------|---------------|-------------------|--------------|-----------------|
| Correlació de Spearman | C. Secundaria | 0,122             | 0,222        | 0,589           |
|                        | C. FPI        | -0,395            | 0,199        | -2,065          |
|                        | C. FP         | 0,157             | 0,234        | 0,764           |
|                        | M. laboral    | -0,244            | 0,218        | -1,208          |





Els centres de FP són escollits en primer o en segon lloc pel 84% dels enquestats, la qual cosa els situa dins dels nivells de consens entre experts del 80%.

L'opció de realitzar la inserció al món del treball en acabar l'ESO sense qualificació, es posiciona en un 88% del casos en tercer o bé en quart lloc, essent una lloc que el desqualifica com un recurs a tenir-se en compte per atendre els alumnes que no assolixen els objectius de l'etapa obligatòria.

#### **1.4.1.1 Descripció d'un centre d'Iniciació Professional:**

A l'hora de descriure un centre d'iniciació professionals resumim les diferents propostes exposades per tots els participants, en categories referides a un entorn on els alumnes:

1. Aconsegueixen l'assoliment de competències.
  2. Es desenvolupament com a persones i professionalment
  3. Tenen més facilitat per aconseguir la inserció sociolaboral a través d'una ràpida transició del centre formatiu a la vida activa i adulta:
- *Ha d'ésser un centre on l'alumne es formi tant professionalment com personalment.*

#### **1.- Un centre dotat amb recursos humans i professionals adequats:**

Quan es demana la descripció dels trets característics d'un centre d'iniciació professionals, hom se centra en la necessitat d'obtenir la quantitat i la diversitat suficient de recursos humans i materials per portar a terme una formació de qualitat que responguin a les exigències quotidianes que demanda el programa i les necessitats de professors i alumnes:

- *Hauria de ser un lloc que estigués dotat de tots els recursos humans i material necessaris per a desenvolupar amb qualitat la tasca diària*

Centrant-nos en el recursos materials, un altre tret remarcable és la quantia adequada i suficient de les eines, perquè les pràctiques siguin eficients. També s'opina que els recursos materials han d'adequar-se als diferents tallers que es posin en marxa:

- *Con recursos didácticos suficientes*
- *No excessivament gran amb molt recursos, materials de tipus tecnològic.*

Hi ha participants que acceptarien la implantació d'aquest programes en un centre de secundària sempre que la dotació dels recursos material fos l'adequada

- *El propi centre de secundària amb recursos amplis de professionalització.*
- *Com un institut amb tallers i maquinària per practicar.*

En comentar els recursos humans, se centra en les competències de tipus tecnològic que ha de tenir el professorat. També es creu convenient que s'integrin en el PIP persones alienes de valia reconeguda en l'entorn productiu i econòmic de la localitat perquè poden aportar experiències que enriqueixin les pròpies.

- *Como personal docente capacitado para la impartición de las clases tanto de taller como de aula.*
- *I que estigués obert a la participació d'experts externs i a la vegada es pogués anar a assolir experiència a l'entorn extern.*

## **2. L'organització del programa en tallers:**

Més d'una proposta creu que hi ha d'haver diversos tallers adequats als diferents perfils laborals i d'alumnes. Tallers que no haurien de ser excessivament grans sinó que s'hauria de primar la diversitat dels mateixos

- *El centro debería estar preparado para tener mini-talleres de cualquier profesión que pudiera elegir el niño.*
- *Habilitado con talleres para cada perfil profesional, con disponibilidad de aulas para la realización de la formación instrumental.*

Un altre aspecte referit a l'organització són la seqüenciació del continguts del tallers i la flexibilitat horària. Mentre el primer curs té una vessant orientadora, al segon curs es creu que ha de predominar la pràctica més especialitzada.

- *Donde el horario fuese flexible. El primer curso seria para conocer, probando, cual es la profesión que más les gusta o interesa al niño. Los demás curso serían para practicarla.*

## **3.- Definició dels objectius:**

- Altres participants descriuen el centre en funció dels objectius que s'han d'assolir. En tots els casos, són objectius orientats a facilitar la professionalització dels alumnes, bé a través d'un sol ofici o bé a través del coneixement de diferents propostes .
- Poder estudiar un currículum basat en habilitats professionals, estratègies d'aprenentatge (que pot no haver desenvolupat) i desenvolupament personal com a adolescent.

#### **4.- Referint-se a la metodologia:**

La metodologia educativa ha de conjugar, en pla d'igualtat, la teoria amb la pràctica i, a més a més, la pràctica ha de ser significativa i funcional, per la qual cosa s'ha de desenvolupar en entorns molt semblants als que trobarà quan els adolescents s'hauran d'integrar-se al món laboral.

- *El treball pràctic hauria de ser un mínim de les tres quartes parts de la jornada. La resta, hauria de ser entre l'aula tècnica (espai on es donen el contingut teòric de l'ofici) l'aula d'estudi (Educ. Compensatòria com matemàtiques i llengües, això sí, encarades a l'ofici que s'aprenui) informàtica i/o noves tecnologies, tutories, formació i inserció laboral....*

#### **1. Relació amb el món laboral**

Als centres PIP se'ls atorga la funció d'intermediaris entre l'etapa escolar i la vida adulta i activa, per la qual cosa afavoreixen l'apropament al món laboral de les entorn, tenint en compte les necessitats i les experiències, fins i tot creiem el programa s'hauria de regular per les normes de l'estatut de treballadors.

- *Un centre on s'ensenyessin diferents oficis en funció de la demanda laboral de la zona, per garantir una formació en coherència amb la demanda.*
- *Las Normas del centro deberían ser similares a lo recogido en la legislación laboral. (Ejemplo: las faltas de asistencia serían justificadas como permisos en el Estatuto de los trabajadores).*

#### **2. Un centre integrat en el teixit educatiu i empresarial**

Si volen un centre que respongui a la proposta que encapçala aquest apartat, s'ha d'evitar que es transformi en un recurs únicament de compensació educativa que crea en els alumnes la consciència de grup apart, "Getus," i per això es proposa que estigui inclòs en el PEC, immers en l'entorn social i aprovat per la comunitat educativa.

- *Obert amb un projecte educatiu de centre seriós i coherent, sense gran pretensions, amb instal·lacions adequades. Importantíssim que el PEC estigui aprovat pel claustre, és més, que el claustre, "se lo crea". Immers en la vida social del poble o barri: un context obert i no tancat a la realitat de l'entorn.*

#### **3. Un centre per l'orientació i la inserció socioprofessional:**

A les propostes esmentades, se suma la doble funció d'orientació i d'inserció socioeducativa i sociolaboral que haurien de desenvolupar. Una orientació que té una

vessant pràctica i que es desenvolupa a través de les experiències que integren el currículum educatiu i formatiu

- *Hauria de fomentar l'adaptació social d'aquests joves (puntualitat, constància, saber estar, responsabilitat, gust per la feina ben feta,...)*
- *Un centre on es donessin a conèixer les diferents branques del món del treball, per poder després valorar l'alumne amb l'ajut del professorat quin seria l'ofici pel qual té més aptituds o està més capacitat.*

#### 4. Formació permanent:

Finalment, acabem parlant-ne el com hauria de ser un centre de PIP, amb el suggeriment i el desig d'inici d'un projecte amb perspectiva de futur i que aquest aprenentatge despertés el desig d'aprendre i la possibilitat de continuar la formació inicial.

- *Hauria de donar oportunitat de continuar formant-se als alumnes que així ho demanin*

#### 1.4.2 PROFESSIONALS RESPONSABLES DEL PROGRAMA

En la primera ronda es va arribar al consens a l'hora d'implicar el mestres de taller i desestimar la participació dels assistents socials en els PIP. Tampoc havia quedat prou definit la participació de la resta de professionals. A més a més, varem incloure educadors de carrer, professionals del món empresarial d'acord amb les propostes que varen fer els experts.

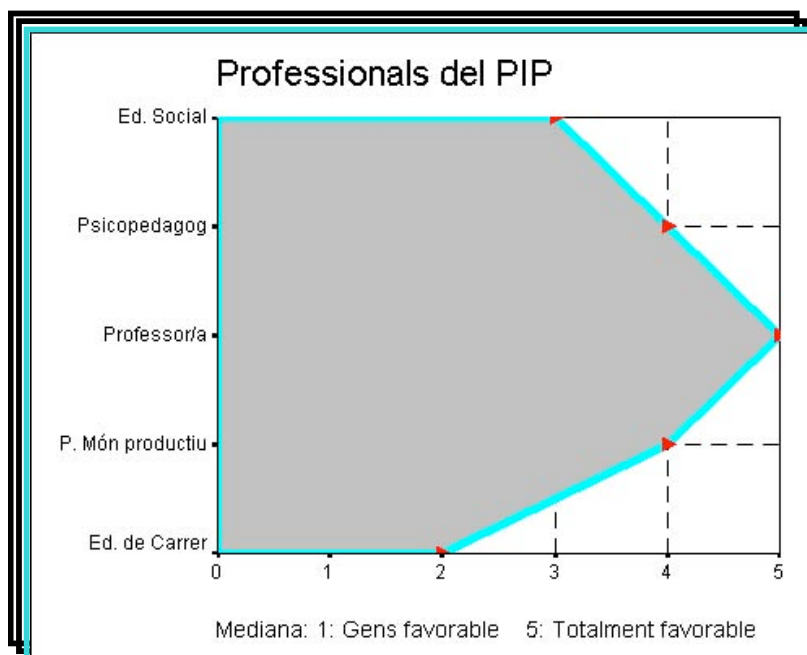
Los resultats que mostra la **taula 9**, ens indiquen que els professors i les professores són els formadors més valorats (Totalment a favor), seguits dels professionals del món productiu, els psicopedagogs i els educadors socials. Els educadors de carrer queden en la franja baixa de l'escala.

| Taula 9 (0 Gens favorable 5 Totalment favorable) |         |            |              |               |                  |               |
|--|---------|------------|--------------|---------------|------------------|---------------|
|  |         | Ed. Social | Psicopedagog | Professors/es | P. Món productiu | Ed. de carrer |
| N  | Vàlids  | 25         | 252          | 25            | 25               | 25            |
|  | Perduts | 0          | 0            | 0             | 0                | 0             |
| Mitjana  |         | 3          | 3,32         | 3,84          | 3,6              | 1,76          |
| Mediana  |         | 3          | 4            | 5             | 4                | 2             |
| Moda   |         | 3          | 5            | 5             | 3                | 0             |
| Variància  |         | 1,83       | 2,81         | 2,47          | 1,58             | 1,94          |

El 84% considera els professors i professores juntament amb els professionals del món productius serien favorables o absolutament favorables per al PIP.

Consideren que l'actuació educativa dels psicopedagogs i els educadors socials seria favorable o absolutament favorable un 64% del participants.

Els educadors socials són refusats o creuen que són prescindibles el 64% del experts,



en considerar la seva implicació en el programa com gens favorable o poc favorable. Entre els diferents panells d'experts no hi ha diferències significatives, doncs entre les postures preses pels diferents subgrups del panell. ( $p < 0.05$ ).

#### 1.4.2.1 La formació del professorat

La formació del professorat es concentra en l'assoliment de competències de tipus tècnic i metodològic i en menor quantia es mencionen les competències socials i participatives que han d'assolir a través del desenvolupament de la formació inicial i contínua. Es prioritza el saber i saber fer sobre el saber ser i saber estar.

Entre les competències tècniques que ha de posseir el professorat, es troben les que estan encaminades al domini de la professió, i al coneixement de la psicologia evolutiva que els apropi als trets personals de l'edat i els diferencials dels alumnes dels programes, a més de recursos de coneixement i d'atenció al grup.

- *El coneixement de la joventut, d'aquests xavals en particular, així com de les possibilitats educatives que hi ha més enllà del món escolar, tant des del lleure com de l'experiència, l'afectivitat, les relacions socials: així com cine, música, televisió, videojocs.*
- *Un coneixement profund de la psicologia de l'adolescent, un domini de les tècniques de grup i de motivació i bones qualitats personals de relació a més del domini de les tècniques*

*vinculades a l'activitat laboral que ensenyi. Naturalment, li cal coneixements didàctics vinculats amb els continguts objecte de formació*

Entre els seus sabers, ha d'existir un profund coneixement de la professió i del món laboral, en el cas dels professionals vinculats als tallers, sense oblidar qui són els seus alumnes.

- *Conèixer molt bé el món del treball, de l'empresa i de les necessitats laborals que hi ha en món actual. A la vegada, els docents han de conèixer també les característiques dels alumnes als quals formen*

A l'hora de concretar la capacitats que s'haurien d'aconseguir per saber fer, per mostrar-se competent metodològicament, la gran majoria de les aportacions es dirigeixen a la recuperació, a la reeducació de diferents àmbits com són els hàbits i les conductes.

*Reeducar els hàbits no assolits.*

- *Aprendre estratègies d'atenció a la diversitat i saber fer una aprenentatges significatius i funcionals que donin resposta als interessos dels alumnes.*
- *Tècniques, mètodes i programes de reconducció de conductes.*

També hauria de ser un bon coneixedor dels procediments necessaris per l'orientació educativa i professional, perquè a través de l'autoconeixement l'alumne pugui prendre les decisions adequades per procurar-se la integració al propi entorn.

- *El objetivo debería ser el saber influenciar al niño positivamente, para que descubra qué quiere o para que vale.*
- *Integració de l'alumne a la vida social del barri o poble (si és el cas)*

També consideren que la competència metodològica ha de facilitar l'aprenentatge als alumnes per optimitzar l'autoestima a través d'una abastida adequada i de la motivació com eina de recuperació de l'autoconcepte.

- *Conseguir elevar la autoestima del alumno para la posterior motivación hacia el aprendizaje profesional y finalmente su reinserción al mundo educativo paralelo al laboral*

Respecte a les competències socials i participatives, hom manifesta que en primer lloc cal un coneixement profund de l'entorn on desenvolupa la seva tasca el programa, així com de les causes que produeixen el fracàs escolar que ha portat els alumnes als PIP

- *També cal conèixer el seu entorn, les seves inquietuds, què és realment el que volen i els interessa.*

- *Un coneixement profund i exhaustiu de les causes que provoquen el fracàs escolar*

Si més no, és necessari desenvolupar habilitats i capacitats destinades a la comunicació amb els alumnes, a tenir empatia i desvetllar la il·lusió que cal per aconseguir les fites proposades, per això s'ha de implicar els alumnes en el seu procés a través de l'avaluació.

- *Empatia, comprensió, il·lusió.*
- *Que sepan enseñar a dar resultados, buenos comunicadores, no ser absolutos.*
- *Avaluació positiva de l'alumne (continguts).*

Finalment el professorat ha de mostrar-se professional en les seves actuacions

- *Educadors molt responsables del seu treball i motivadors.*

#### **1.4.2.2 L'actitud del docent per implicar-se en un Programa d'iniciació professional**

Les actituds adequades que ha de tenir un professional implicat en un PIP, tenen molt a veure amb les habilitats socials i relacionals pròpies dels saber ser i del saber estar.

##### **1. Competències socials:**

Urgeix transmetre els pensaments i els valors a través de les pròpies actuacions. Cal estar més preocupat per la formació dels alumnes com a persones, no tan pel domini dels continguts. Altrament, es necessari que el professorat sigui proper als alumnes amb actituds obertes, entre les que es reiteren la paciència, la senzillesa, la comprensió i la perseverança per millorar l'autoestima.

1. *Bon comunicador.*
2. *Transmetre **professionalitat i compliment del deure** als alumnes amb l'exemple.*
3. ***Professionalitat** en tots els àmbits*
4. *Una **actitud molt motivadora** que recuperi o augmenti l'**autoestima** dels alumnes*
5. ***Senzillesa**, facilitat per no complicar les coses.*
6. *Una actitud de constant observació.*
7. ***Comprensió, paciència i perseverança**, imaginació.*
8. *Persones més **preocupades per formar persones** que per donar molts continguts.*

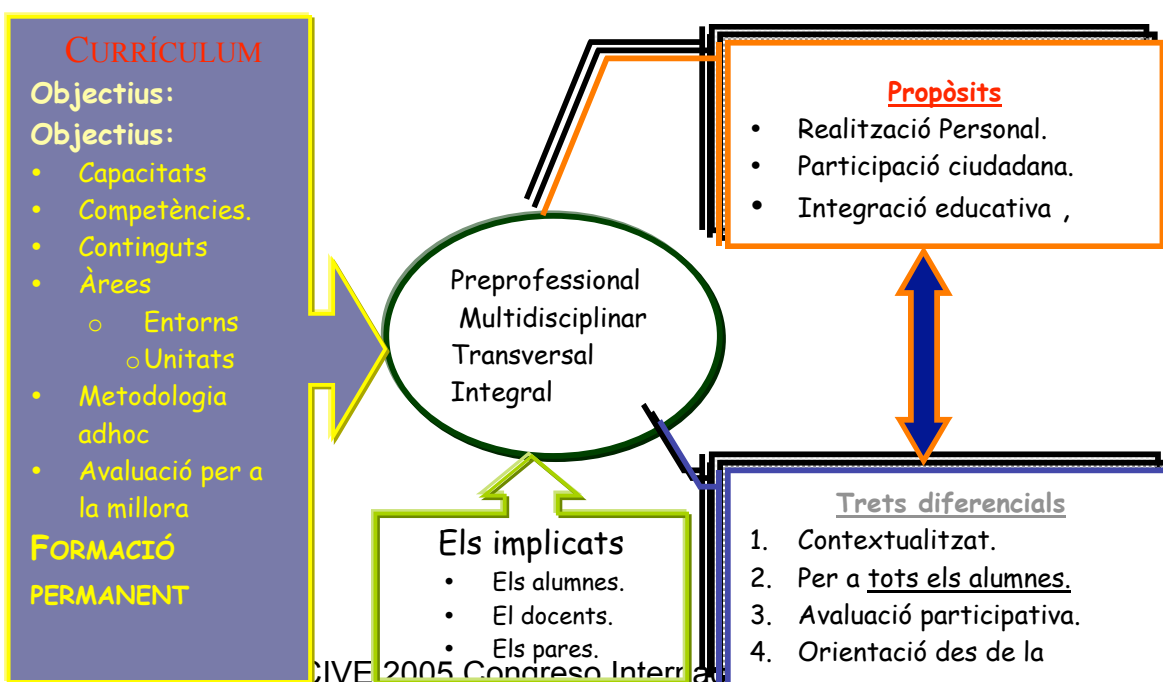
##### **2. Les competències participatives**

El domini del saber estar –competència participativa- s'orienta a facilitar les interaccions amb el grup d'alumnes, obrint totes les vies de comunicació i escolta activa.

Facilitar l'orientació que promogui el creixement del grup a través del descobriment dels aspectes més afavoridors dels alumnes. Tenir facilitat d'adaptació, ser flexible i tenir una actitud de compromís amb el projecte.

1. *Saber orientar, escuchar y dinamizar por encima de los conceptos técnicos,*
2. *Saber observar i escoltar.*
3. *Han de ser persones amb actitud emprenedora, capaços de fer créixer l'autoestima dels alumnes, motivant-los de manera que creixi la confiança en ells mateixos.*
4. *Saber buscar el millor de cada alumne per escollir la professió adequada per tal de motivar-lo.*
5. *Actitud versàtil, que s'adapti al tipus d'estudiant: a les seves inquietuds, capitats.*
6. *Compromís amb la taca docent.*
7. *El compromís envers els alumnes i el domini necessari per a superar possibles situacions de tensió. Tolerància i comprensió.*
8. *La implicació i proximitat als alumnes.*
9. *Diàleg, paciència, felicitat (No és pot fer una classe per als alumnes, s'haurà de fer amb els alumnes).*
10. *Esperança, realisme. No enganyar els joves, però creure en ells.*

## 1.5 PRINCIPIS PSICOPEDAGÒGICS DEL PROGRAMA

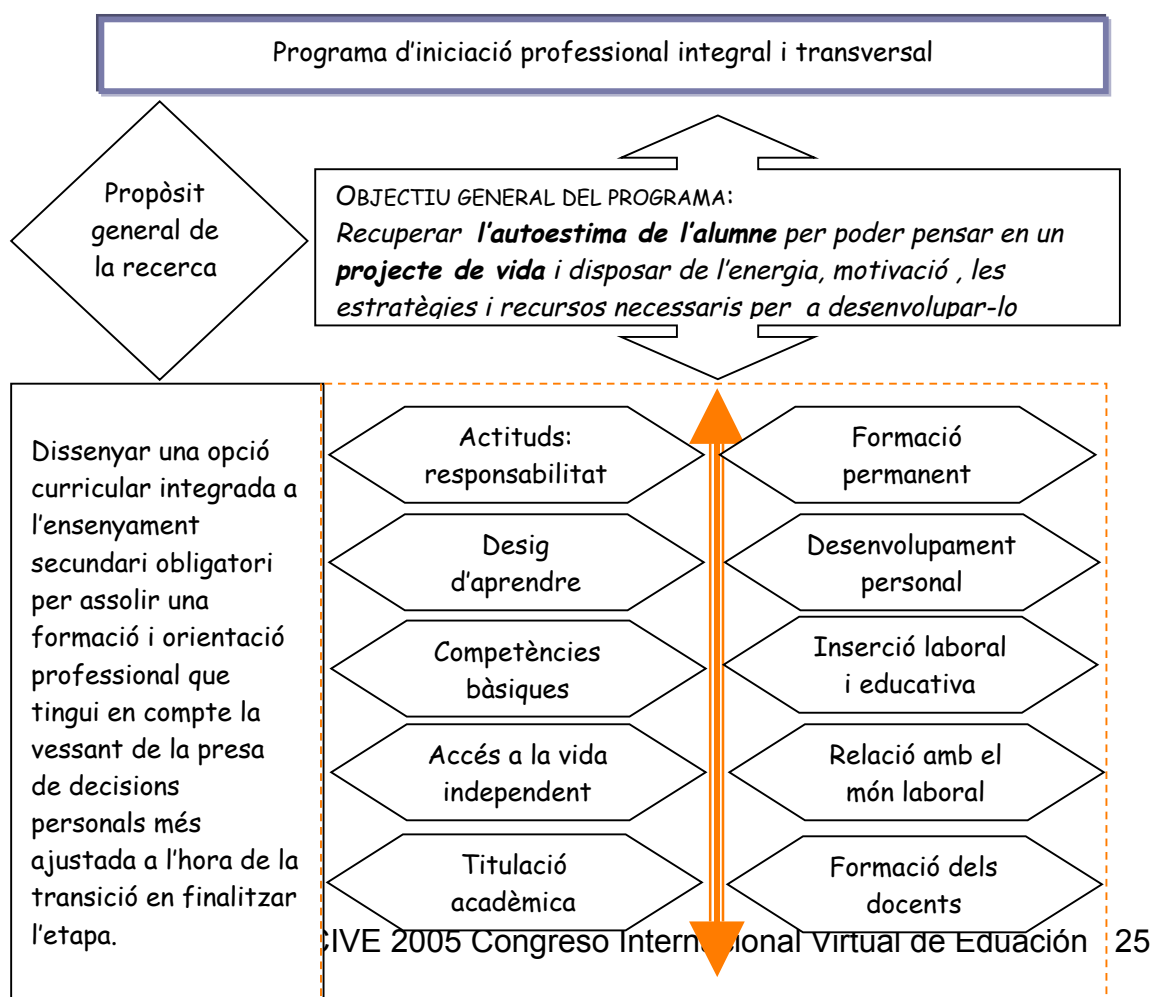




La nostra és una proposta formativa que no oblida la vessant educativa que inclou un contingut d'alfabetització professional multidisciplinar, perquè sigui d'aquesta manera una eina d'orientació a través de la pràctica diària.

Per això proposem un currículum integrat en el PCC del centre que es transformi en un eix transversal l'optativitat real. Illán, Lozano i Molina (2001), proposen, per donar resposta a la diversitat en l'Ensenyament Secundari Obligatori, la construcció d'un projecte curricular integrat que aculli a tots els alumnes en entorns d'heterogeneïtat eludint la parcel·lació dels coneixements.

Els propòsits i els objectius responen a les necessitats dels usuaris, es a dir tots els alumnes, però sobre tot pretenen afavorir als alumnes que en el moment de fer la decisió d'integrar-se en el programa han tingut una experiència escolar poc reeixida i que cerquen en la iniciació professional una oportunitat per sortir-se'n.

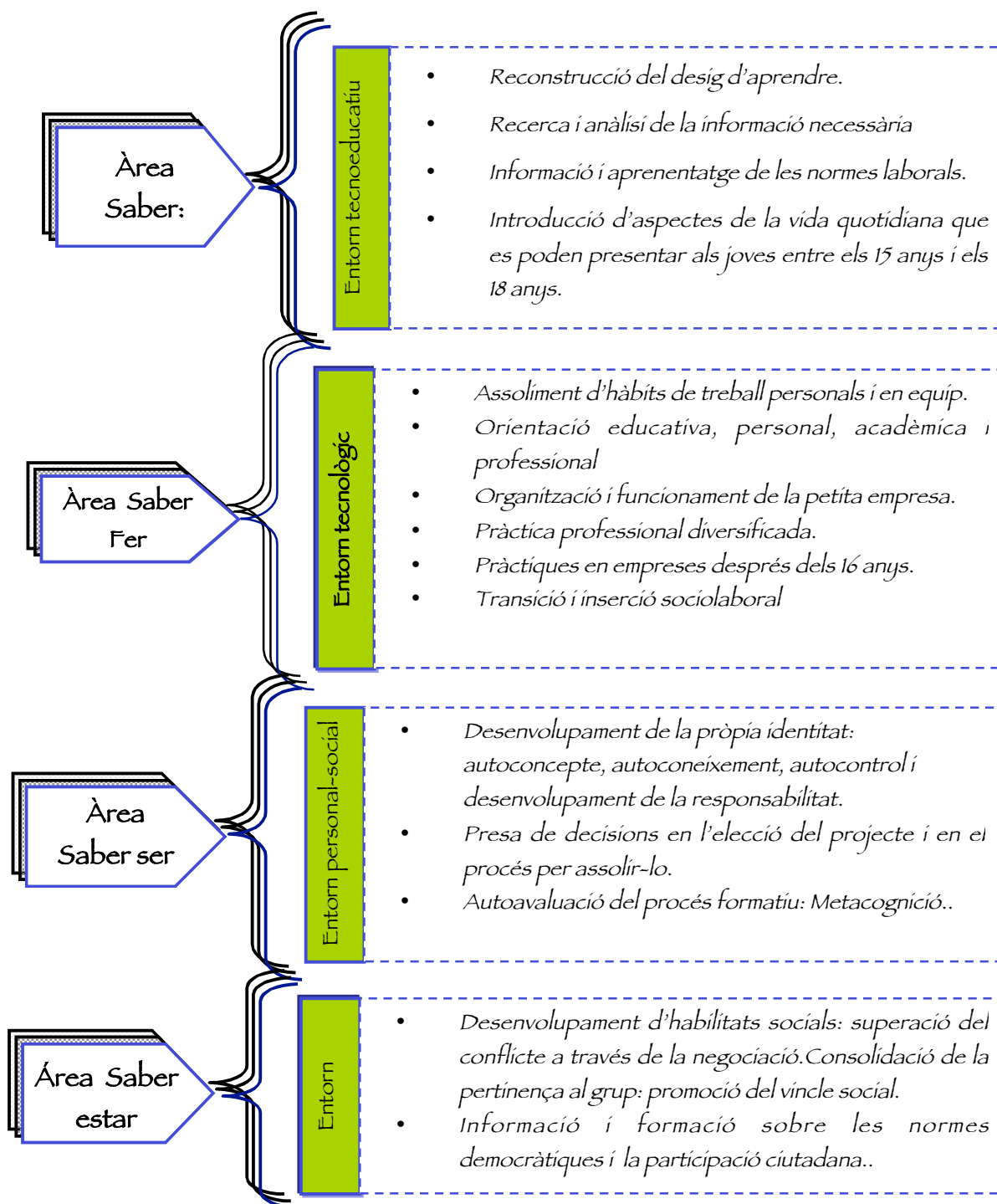


El currículum gira al voltant de saber, saber fer, saber ser i saber estar i defuig l'especialització de les àrees per fer una aprenentatge interdisciplinari, com ho exposen els alumnes i els experts. Per tant, proposem un currículum organitzat al voltant d'entorns que tinguin la seva transferència en els tallers preprofessional. Altrament cercarem l'equilibri de les diverses tipologies de continguts que es seqüenciaran de forma elaborativa.

El procés s'endega a partir de continguts molt simples i avança afegint-li major complexitat a mesura que s'assoleixen les fites. D'aquesta manera els alumnes són conscients de la importància de cada contingut per aconseguir els objectius proposats i en facilita l'accés responnent a la diversitat d'interessos, motivacions, expectatives i capacitats.

Per tant, cada alumne accedirà al coneixement utilitzant diferents recursos, estratègies, combinant l'opcionalitat en les propostes de les activitats amb l'exigència d'assolir el nivell màxim de qualitat adaptada a les seves potencialitats i autoavaluar-se a través del propi procés de metacognició. En relació a les estratègies i recursos per atendre la diversitat a l'ESO.

També ens proposem un ensenyament multinivell (Schulz i Turnbull a Collicot (2000) basat en la premissa que les diverses modalitats de continguts s'han de donar al conjunt de la classe, ja que permet que el docent planifiqui la seqüència i pot introduir objectius individuals en els continguts i les estratègies.



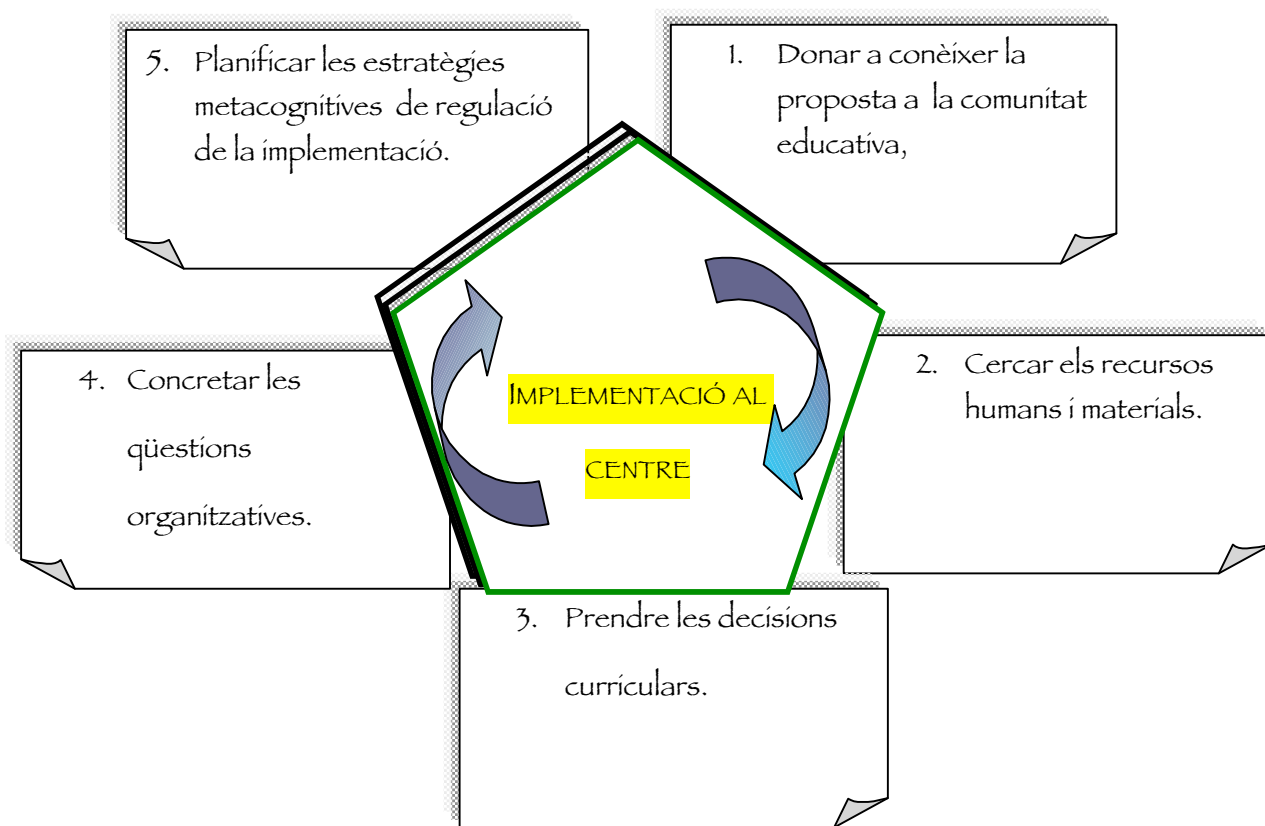
## 1.6 LA IMPLEMENTACIÓ

Una vegada hem elaborat el projecte del programa d'iniciació professional, ara hem de buscar les estratègies per adequar-lo al centre i endegar-lo, perquè sigui una realitat educativa fefaent.

Les variables que es contemplarien de sortida serien:

- Ⓢ La conformitat amb la planificació,
- Ⓢ Les problemàtiques que poden sorgir en l'aplicació del programa, i
- Ⓢ Les constants autorregulacions que es fan durant el procés de continguts, finalitats.

La implementació d'una proposta integral i integrada en un centre requereix una actuació planificada, coordinada i conjunta de tot el centre. En primer lloc caldrà cercar els camins per:



**1. Donar a conèixer la proposta a la comunitat educativa,**

- a. Qui s'ha d'implicar: alumnes, pares, professorats, institucions locals, empresariat...
- b. Com s'han d'implicar.
- c. Concreció de l'equip de coordinació.
- d. Planificació dels horaris de coordinació dels equips de treball.

**2. Cercar els recursos humans i materials:**

- a. Concretar els recursos que ens calen.
- b. Cercar les vies per aconseguir els recursos.

**3. Prendre les decisions curriculars:**

- a. Implicacions en el PEC.
- b. Integració en el Projecte Curricular.
- c. Definició dels projectes d'iniciació professional transversal.
- d. Decisions sobre l'optativitat.
- e. Criteris d'avaluació.
- f. Criteris de titulació.

**4. Concretar les qüestions organitzatives:**

- a. Criteris i procediments per la selecció de l'alumnat.
- b. Distribucions horàries.
- c. Adjudicació d'espais.

**5. Planificar les estratègies de regulació de la implementació de Forma metacognitiva:**

- a. Regulació del procés:
  - Avaluació Interna. (concreció de què avalua, com avalua, quan avalua, qui avalua i qui rep els resultats de l'avaluació)
  - Avaluació externa.
- b. Control de qualitat dels resultats.
- c. Implementació de les millores.
- d. Propostes de continuïtat.
- e. Donar a conèixer els resultats, les propostes de millora i les propostes de continuïtat.

## 1.7 CONCLUSIONS

### 1.7.1 EN RELACIÓ A L'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

- ① Els centres d'ESO es mostren preocupats per la planificació curricular, l'organització dels alumnes i la flexibilitat en els criteris organitzatius i avaluatius. Al mateix temps, afirmen que disposen de pocs recursos humans i materials no adequats per actuar en aquests casos. Però, tot i això, gairebé no sol·liciten assessorament ni assisteixen a seminaris o cursos sobre diversitat. Així ho comprova Torres González (1996).
- ① Els plantejaments que fan Hargreaves i altres (1998) i Torres Guerrero i altres (1998) estan en la mateixa línia d'opinió que la nostra quan consideren que la tipologia de recursos que s'utilitzen tenen molt a veure amb la formació rebuda pel professorat així com el desig de millora. En aquest cas es produeix un corrent de canvi de la cultura del centre i ocasiona un afany d'innovació educativa, utilitzant, quan cal, mesures homogeneïtzadores –crèdits de reforç, aules de reforç, UAC,...- i cercant mesures d'atenció personalitzada a través del suport ocasional, del treball cooperatiu, de l'ajustament d'interessos, motivacions i dels criteris d'avaluació en altres casos.
- ① La derivació a Aules Taller i a PTVAA és una tendència generalitzada i amb possibilitats d'incrementar-se en els cursos pròxims, degut al fet que els alumnes no disposen de la titulació bàsica, els manca motivació i sorgeixen conductes poc adients a l'entorn escolar, juntament amb la creença d'haver acabat els recursos propis per atendre l'alumne.
- ① El coneixement de la realitat no solament ha de produir un alt nivell de preocupació, sinó que ha de ser la causa per a la reflexió sobre què estem fent, que motivï el dinamisme necessari per a l'actuació a través de propostes reals en un entorn .
- ① En parlar de la forma d'atendre a la diversitat dels alumnes coincidim amb Forteza (2001), Jové (2001) i Sarramona (2001). Cal l'equilibri d'aquestes mesures amb d'altres d'ordinàries, com la flexibilització tant organitzativa i horària, com en els criteris d'atenció. També hem d'utilitzar el criteri de flexibilització en la

diversificació de les estratègies didàctiques, donant més atenció a l'alumnat, reordenant les classes, ampliant el temps, diferenciar els tipus de materials i activitats, realitzant una avaluació integradora.

- ① Augmentar les estratègies organitzatives a les diferents formes de treball, -tallers, racons, projectes-, horaris a la carta, espais adaptables i flexibles, plans alternatius, aules de suport de temps reduït, facilitant l'accés als materials i als espais i, al mateix temps, combinant les organitzacions de caràcter definitiu amb d'altres de tipus provisional i adhoc. Aquestes són algunes de les propostes que també demana Wang (1998).

## **1.8 EN RELACIO A LA CONCRECIÓ DELS ELEMENTS D'UN PROGRAMA D'INICIACIÓ PROFESSIONAL: LA UBICACIÓ**

Respecte al context més adequat per a realitzar programes d'iniciació professional, cal tenir en compte que:

- ① La integració d'aquests programes en un centre d'Educació Secundària Obligatòria desperta recels motivats pels casos d'alumnes que manifesten en el centre conductes disruptives i en alguns casos associats. A més a més, ha estat la forma d'intervenció usual per cercar una sortida formativa als alumnes i recuperar cert equilibri en les relacions i la disminució del clima de crispació en el centre.
- ① Finalment, consideren que la inclusió en el currículum del centre d'un PIP seria una forma d'aconseguir més qualitat i més quantitat de recursos, als quals es podrien sumar les aportacions dels experts de les localitats de l'entorn.

Les millores haurien d'anar orientades a aspectes relacionats amb:

- Ⓟ Apropant-nos al que Barbara Brodigan(2001) de forma reiterada manifesta, creiem que hem d'aconseguir un centre dotat amb recursos humans i professionals suficients i de qualitat, amb una proposta diversa i múltiple de tallers que facilitin l'iniciació professional.
- Ⓟ Cercar la inserció a la vida adulta i activa a través d'una transició eficient i eficaç, per la qual cosa el centre hauria d'assumir el paper d'intermediari entre el món

laboral i l'adolescent o jove. Aquesta també és una proposta de Casals (2001). Per això, haurà d'establir nexes de comunicació amb la xarxa empresarial. Altrament, a través de l'orientació s'hauran de donar els recursos i les estratègies per a la inserció i per despertar el desig de formació permanent.

- Ⓢ El perill d'externalització que pot derivar-se dels programes de transició a la vida adulta i activa és un fet real. Per això Casals(2002) i nosaltres estem convençuts que el Programa d'Orientació per l'assoliment de competències claus i professionals hauria de créixer fins arribar a ser, immillorable oportunitat per recuperar la pròpia valoració ajustada i recuperar l'empenta per desvetllar el desig d'una formació contínua i permanent, que els contextualitzi de forma constant a les exigències de la societat del segle XXI. També considerem que ha de ser un sistema per obtenir la qualificació suficient i l'acreditació a través del títol de l'etapa.



### 3 BIBLIOGRAFIA

AINSCOW, M. (2001): *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea

AINSCOW, M. (2001): *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea.

ALECOP (1998): Apuntes sobre concreción de contenidos y secuenciación de aprendizajes en formación técnica. A convenio SENA-MCC 2ª parte. Material retroografiado.

ALVAREZ SOUSA, A. (1999). "Fracaso escolar y exclusión social" a J.F. TEZANOS (ED): *Tendencias en desigualdad y exclusión social. Tercer foro sobre tendencias sociales*. Madrid: Editorial Sistema

AUBERNI, S. (1995): *Apredre a treballar per treballar aprendre. Els programes de Garantia social. Reflexions i propostes*. Barcelona: Associació Rosa Sensat.

BOIX, J.L. (2001): *Què passa quan els alumnes no superen el objectius de l'ESO?: anàlisi de la situació actual a la Comarca del Segrià*. Perspectiva ireptes. (manuscrit)

BRODIGAN B., (2002): "La lucha contra la exclusión económica y social" a CEDEFOP, AGORA IX: *Modelos alternativos de formación. Salónica, 2000*. Luxemburgo: CEDEFOP (CEDEFOP Panorama, 52).

BERNARD, J.C., NAVAS, A. (2002) "Los programas de garantía social (PGS) en el País Valenciano. Revisión y crítica" Barcelona: *Scripta Nova Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*. Vol VI, num 119(136), 1 de agosto de 2002

CASAL, J. (2001): "La transició dels joves a la vida adulta en el mar d'una societat en canvi" a I, BRUNET: *Joves en transició al mercat laboral*. Barcelona: Pòrtic. Biblioteca Universitaria.

CASALS, J. (2002): "Comprensividad o externalización: el dilema de los sistemas educativos ante el fracaso escolar", a AGORA IX: *Modelos alternativos de formación. Salónica, 2000*. Luxemburgo: CEDEFOP (CEDEFOP Panorama, 52)

COLLICOT, J. (2000): "Posar en pràctica l'ensenyament multinivell: estratègies per als mestres". *En Suports*, vol.4.núm 1, 87-100.

COMISION DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS(2001): *Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente*. COM (2001) 678. Bruselas 21-11-2001.

COMISION DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS(2001): *Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo. Plan de acción eLearning. Concebir la educación del futuro*. COM (2001) 172. Brusellas 28-03-2001.

COMISION DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS(2001): *Informe de la comisión. Futuros objetivos precisos de los sistemas educativos*. COM (2001) 59. Bruselas 31-01-2001.

FORTEZA M<sup>a</sup>. D. (2001): “La diversidad en la educación secundaria obligatoria: algunos interrogantes antes un presente inestable y un futuro incierto”, a T. NÚÑEZ, A. IGLESIAS, J. J. BUENO: *Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio*. Da Coruña: Universidades da Coruña. Servicio de publicaciones.

GÉRARD F-M. (2000): Remedial strategies for failure at school in the European Union: An overview and three case studies a Directorate-General for Education and Culture, *Integrating all young people into society through education and training*. Luxembourg: European Communities.

HARGREAVES, A., EARL, L. RYAN, J. (1998): *Una educación para el cambio: Reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona: Ortoedro.

ILLÁN, N.; LOZANO, J.; MOLINA, J. (2001): “La construcción del proyecto curricular integrado: Un alternativa para dar repuesta a la diversidad en la ESO”, a J. J. BUENO ÁGUILA, T. NÚÑEZ, A. IGLESIAS, (Coord.): *Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio*. XVIII jornadas de Universidades i E. E. La Coruña: Universidades da Coruña.

JOVE, G. (2001): “Claves para la construcción y la aplicación del PCC en la escuela para todos”, a. A BUENO ÁGUILA, J. J.; NÚÑEZ, T.; IGLESIAS, A. (Coord.): *Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio. XVIII jornadas de Universidades i E. E. La Coruña*: Universidades da Coruña.

MARCHESI, A. (2000): *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza Editorial S.A.

MEC (2002): Datos básicos de la Educación en España en el Cursos 2002/2003. Madrid:( <http://www.mec.es> ) [18/03/2004]

MEC (2004): Datos básicos de la Educación en España. Estadística e indicadores: Cursos 2001/2002. Madrid:( <http://www.mec.es> ) [15/12/2004]

MEC (2004): Datos básicos de la Educación en España en el Cursos 2004/2005. Madrid:( <http://www.mec.es> ) [18/03/2004]

PINEDA, P. GALLEGO, J.C. (2001): “Mejorando los programas de Garantía Social. Encuesta al profesorado”, *T. E. Federación de Enseñanza CC.OO.* Número 227. Noviembre de 2001, 13-37.

REDONDO, J. (1999) *Fundamentos y pautas para elaborar programas de Garantía Social*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

SANCHEZ ASIN (Coord) (2004) De los programas de Garantía soicial a los Programs de Inicaicón Profesional. Barcelona: Laertes.

SARRAMONA, J. (2001) La formación de los estudiantes de educación secundaria. Sociedad Española de Pedagogía. [<http://www.uv.es/soespe/sarramona.htm>] [16/05/03].

TORRES, J.A. (1996): *La formación del profesorado tutor como orientador*. Jaen: Universidad de Jaen.

TORRES GUERRERO, J.; RIVERA, E.; MORENO, P.; TORRES CAMPOS, J. A. (1998): “Introducción: La formación permanente del profesorado, en los niveles de concreción del currículum”, a D. SEGOVIA, J. GÓMEZ, J.C. LÓPEZ, M. C. PEÑA (EDS.): *Actas de las comunicaciones presentadas en el II Congresos de Formación del Profesorado*. Granada: Grupo Editorial Universitario

WANG, MC. (1998): *Atención a la diversidad del alumnado*. Madrid: Ediciones Narcea.

## **1.9 NORMATIVA:**

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación General del Sistema Educativo, LOGSE (BOE núm.23 de 04/10/1990)

Ley orgánica 10/2002, DE 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. (BOE nº 300, de 24/12/2002)

©CiberEduca.com 2005

La reproducción total o parcial de este documento está prohibida  
sin el consentimiento expreso de/los autor/autores.

CiberEduca.com tiene el derecho de publicar en CD-ROM y  
en la WEB de CiberEduca el contenido de esta ponencia.

**® CiberEduca.com es una marca registrada.**

**©™ CiberEduca.com es un nombre comercial registrado**